

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O USO DAS TECNOLOGIAS EDUCATIVAS: ENTRE A INTENÇÃO E A EXECUÇÃO

Germânia Kelly Furtado FERREIRA
Universidade Estadual do Ceará (UECE)
germaniakelly@gmail.com

Bento Duarte da SILVA
Universidade do Minho (UMINHO)
bento@ie.uminho.pt

Modalidade: Comunicação Oral

Eixo Temático: 5. Novas Tecnologias na Educação.

Resumo: Com o objetivo de implementar uma proposta metodológica de formação continuada de professores para o uso das tecnologias a partir das questões de ensino e aprendizagem vivenciadas por professores e alunos, realizou-se estudo de caso para verificar a viabilidade de tal modelo. Como fundamentação teórica recorreu-se aos trabalhos de Nóvoa, Silva, Costa e Padilha. Como resultados percebe-se um grande distanciamento entre a intenção e o momento da prática, no qual se tem um discurso que fala da incorporação das tecnologias educativas como algo bom e necessário e uma prática engessada em modelos pedagógicos instrucionistas e tecnicistas, revelando que o desafio maior não é, necessariamente, fazer com que os professores disponham de uma competência tecnológica, mas que aperfeiçoem a competência pedagógica exigida quando se pretende incorporar as tecnologias nos processos educacionais.

Palavras-chave: Tecnologias educativas; Formação de professores; Paradigmas educacionais.

1 INTRODUÇÃO

O fluxo da informação, extremamente potencializado pelo avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), tem provocado alterações significativas na forma com que o indivíduo desenvolve suas atividades e conduz a sua vida. Sua criação, articulação e circulação geram e coordenam o ritmo da sociedade digital, possibilitando a democratização do acesso às informações.

Este cenário traz para a Escola um novo desafio: mediar e promover a melhor aprendizagem, em detrimento a disseminação de conteúdo, agora realizada por diferentes canais e dispositivos. Como articulador desta dinâmica, tem-se o professor cuja função

exige, para além do domínio do conteúdo, o entendimento de como as tecnologias geram e contribuem no desenvolvimento da aprendizagem. Neste sentido, a formação inicial e continuada dos docentes assume caráter fundamental, devendo contribuir na construção das novas competências e habilidades exigidas para este profissional. Porém, não estamos nos referindo a qualquer formação. Concordando com Padilha (2014):

A hipótese que aqui sustentamos é de que não bastará continuarmos oferecendo mais e melhores formações nos mesmos modelos que já vimos fazendo. Faz-se necessário criar desenhos disruptivos de formação para que docentes e escolas incorporem uma verdadeira mudança de cultura, de modelo mental, incorporando e ampliando características que já se observam de forma incipiente nas práticas espontâneas dos professores apontadas nos dados da pesquisa TIC Educação. Do contrário, a predisposição verificada entre docentes para a adoção das tecnologias não será revertida em melhoria da qualidade educativa. (PADILHA, 2014, p. 84).

Assim, a ação formativa precisa também se renovar, adaptar-se as demandas atuais, alinhando o conteúdo e a forma na promoção de uma aprendizagem significativa tanto para professores quanto para alunos. Com base nesta demanda, desenvolve-se a pesquisa aqui apresentada, cujo objetivo inicial foi implementar uma proposta metodológica de formação continuada de professores para o uso das tecnologias, em que os saberes docentes e as reais questões de sala de aula funcionem como ponto de partida para a aprendizagem. Contudo, o rumo que a investigação tomou levou-nos a averiguar as razões pelas quais professores reconhecem a importância do uso das tecnologias na educação, têm oportunidade de utilizá-las e, no entanto, preferem não se aventurar nesse caminho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A questão da formação de professores para o uso das tecnologias constitui-se como vetor fundamental para que tenhamos um contexto educacional alinhado com as demandas da sociedade digital. Espera-se que as formações promovam no professor:

(...) o abandono do método expositivo; a adaptação às características da cibercultura (flexibilidade, mutabilidade, partilha, colaboração, interação, multiplicidade de formas e sentidos); a alteração dos modos de comunicar e interagir social e pedagogicamente; a promoção de alteração do papel dos docentes e da relação pedagógica. (SILVA & PEREIRA, 2012, p. 47).

Trata-se de proporcionar aos professores momentos formativos que tragam uma contribuição efetiva na condução dos processos educativos, nos resultados das aprendizagens, na gestão da sala de aula, no (re)encontro com a carreira docente, enfim, com a partilha de saberes necessária aos processos de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, Nóvoa (2014, online) aponta dois movimentos que a escola deve promover rumo a sua transformação:

Há duas ações simples que podem começar a ser feitas, uma interna e outra externa. Internamente, é possível introduzir mudanças progressivas na sala de aula e na organização dos horários, tornando mais flexível a utilização dos espaços e dos tempos. Permitir que os alunos possam aprender sozinhos ou em grupo, tenham momentos diferenciados de estudo, possam trabalhar com os seus professores (na turma, em pequenos grupos ou individualmente), tenham acesso a salas com recursos digitais, etc. Tudo isso exige um reforço da colaboração e da cooperação entre os professores em cada escola.

Externamente, é necessário desenvolver os princípios da “cidade educadora” ou, como eu prefiro dizer, do espaço público da educação. Há muitos outros lugares e instituições que têm de assumir a sua responsabilidade na educação das crianças. A escola transbordante, faz-tudo, que assume todas as missões, não tem qualquer sentido na era digital e na chamada “sociedade do conhecimento”.

Outros pesquisadores seguem propondo modelos formativos que contribuam na consolidação de uma prática de ensino e aprendizagem cujo uso das tecnologias educativas não seja apenas um artefato, mas se constitua como um todo, ou seja, alterando produto e processos, se traduzindo no próprio fazer educativo.

Para Fernando Costa (2013) existe uma "desadequação das práticas de formação". Em suas considerações, acerca das formas de incorporação das tecnologias na educação, observa que o modelo adotado pode ser revelador da compreensão que a escola mantém sobre o potencial transformador das tecnologias, ou seja, ao passo que ainda se registram desafios no tocante a formação dos professores, a própria dinâmica de utilização das tecnologias retroalimenta o cenário das formações, reforçando modelos que não contribuem para o fortalecimento de seu potencial transformador. Segundo o autor, tem-se, nas escolas, cenários de "aprender da tecnologia", caracterizado por um paradigma instrucionista; "aprender sobre a tecnologia", caracterizado por uma proposta tecnicista e, por fim; "aprender com a tecnologia", podendo ser compreendido pelo viés construcionista e conectivista.

Pesquisa apresentada pela Fundação Victor Civita sobre o uso do computador e da internet na escola pública, desenvolvida em todo o território nacional e tendo, dentre os objetivos da pesquisa, a formação dos professores como objeto de investigação, conclui, dentre outros aspectos, que "a formação oferecida não é percebida como suficiente e adequada, pois falta preparo para o uso da tecnologia centrado em ensino e aprendizagem dos conteúdos escolares" (Lopes, et al., 2009).

Também em pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) em 2013, é apresentado que,

De maneira geral, os resultados da pesquisa indicam que ainda existem muitas barreiras a serem superadas para a integração efetiva das TIC aos processos pedagógicos, que vão além das dificuldades associadas a questões de infraestrutura das TIC nas escolas. Dentre essas barreiras estão a capacitação dos professores e a mudança dos currículos dos programas de formação inicial docente. (CETIC.BR, 2014, pp. 28-29).

Assim, é possível afirmar que diante das ações formativas desenvolvidas até o momento, poucas conseguiram avançar no sentido de preparar o professor para uma educação cujas bases se instalam cada vez mais num mundo digital.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvido numa turma de 1º ano do Ensino Médio noturno numa escola da periferia de Fortaleza-Ce, cujo objetivo central foi identificar e apresentar uma proposta metodológica de formação continuada de professores para o uso das tecnologias, para qual os saberes docentes e as reais questões de sala de aula funcionem como ponto de partida para as aprendizagens significativas. Tratou-se de uma pesquisa social e, portanto, essencialmente qualitativa, envolvendo três professores, sendo um por área de ensino.

Para tanto, idealizou-se momentos distintos, sendo eles: a observação, destinada a identificação de pontos críticos do ensino e da aprendizagem de uma determinada sala de aula; a fase de discussão e planejamento da formação que seria implementada; a ação formativa em si e; a análise dos resultados. Para cada atividade aqui descrita participaram, respectivamente, professores e alunos da sala de aula selecionada para realização da pesquisa, professores e núcleo gestor da escola, professores e alunos,

professores e representante do núcleo gestor (coordenação pedagógica). Como instrumentos de pesquisa, utilizou-se da observação, da entrevista semiestruturada e de narrativas. Para o tratamento dos dados recorreu-se, essencialmente, à técnica da análise de conteúdo.

No decorrer da pesquisa outra questão central emergiu, sendo motivada pela adesão inicial feita por professores e núcleo gestor, na qual reconheceram a importância do uso das tecnologias na educação e declararam interesse em utilizá-las e, no entanto, quando ofertada condição adequada para tanto, preferiram não se aventurar nesse caminho. Assim, a questão inicial foi complementada com esta outra: **por que professores e núcleo gestor reconhecem a importância do uso das tecnologias na educação, têm oportunidade de utilizá-las e, no entanto, preferem não se aventurar nesse caminho?**

Portanto, o formato metodológico adotado classificou-se ainda como de ordem explicativa e interpretativa, ocorrendo a identificação de fatores associados aos motivos pelos quais o objetivo inicial foi complementado por um novo questionamento, agregando flexibilidade a pesquisa, sem que com isso se tenha prejuízo na qualidade dos resultados obtidos.

4 RESULTADOS

A apresentação da proposta para professores e núcleo gestor da escola ocorreu de forma satisfatória, resultando na adesão a pesquisa e, portanto, demonstrando que havia interesse em mobilizar e fortalecer os aspectos pedagógicos acerca da utilização das tecnologias educativas, sendo a formação dos professores um dos canais.

A fase da observação foi realizada com êxito, sendo possível identificar diversas oportunidades para que as interfaces tecnológicas funcionassem como disparadoras de novas propostas de ensinar e aprender. Porém, após esta etapa, dos três professores envolvidos, dois recuaram diante das ideias de trabalho que foram surgindo, mesmo quando a pesquisadora apresentava alternativas para superação das dificuldades apresentadas pelos docentes. O terceiro permaneceu até o estágio final, sem, contudo, demonstrar interesse em dar continuidade ao trabalho formativo iniciado. Este fato

acabou por provocar uma correção de rota metodológica, ocasionando a busca dos motivos pelos quais os professores estavam recuando. Para tanto, na perspectiva de compreender tal fato, acrescentou-se ao trabalho a técnica metodológica das narrativas, pois era preciso respeitar a decisão dos professores em recuar, mas era fundamental entender as motivações que conduziam esta escolha.

Constatou-se que, no campo teórico, a Escola dispõe de um bom entendimento sobre o potencial das tecnologias na Educação, pois em seu Projeto Político-Pedagógico ocorre, por diversas vezes, trechos onde o uso do laboratório de informática é apontado como relevante na promoção dos processos de ensino e aprendizagem. Quanto ao aspecto prático, foi possível identificar o uso pessoal de e-mails e redes sociais por parte dos professores, demonstrando um conhecimento instrumental, ainda que frágil, mas existente.

Sobre o aspecto profissional do uso das tecnologias pelos professores, identificou-se dificuldades em romper a barreira entre o uso pessoal e profissional, demonstrando que a maturidade necessária para uma utilização efetiva das tecnologias precisava ainda de mais tempo, proporcionando aos professores doses mais frequentes e insistentes de aquisição instrumental e análise crítica acerca dos impactos da sociedade digital no contexto escolar.

A questão da gestão escolar também se apresentou como elemento frágil quanto ao trabalho formativo com os professores da escola, não favorecendo uma caminhada mais coletiva e consolidada quanto a superação dos desafios destinados ao ensinar e aprender com e a partir do uso das tecnologias, explicitando a ausência de um trabalho de liderança na gestão de processos inovadores e destinados à qualificação do ensino e da aprendizagem.

Portanto, mesmo a utilização das tecnologias educativas com os alunos do turno no qual se realizou a pesquisa ter demonstrado um potencial significativo para ampliar a participação dos alunos em sala de aula, tal fato não se configurou como aspecto de maior importância para o núcleo gestor. As questões de ensino e aprendizagem ou ainda as diferenças destes processos entre professores, alunos e turnos era algo deixado para segundo plano.

5 CONCLUSÕES

Do ponto de vista da escola, de maneira geral, fica o entendimento de que enquanto as tecnologias não representarem um movimento, quer de aproximação e apropriação ou até mesmo de incômodo para boa parte dos que a compõem, nada será feito contra ou a favor. Assim, usar ou não as tecnologias era um fato sem grande relevância e, portanto, sem repercussão negativa ou positiva.

No caso dos professores que participaram do trabalho, registra-se que a principal limitação do estudo foi traduzir em ação a certeza que os professores diziam ter quanto aos benefícios do uso das tecnologias na educação. No campo teórico e nos diálogos mantidos nas entrevistas semiestruturadas, ouvia-se um sim. Na prática, ecoava um não transmitido em expressões do tipo: não tenho tempo; isso vai exigir um esforço muito grande; os alunos não querem nada e, portanto, não vale o meu esforço.

No relacionamento entre os pares e dos pares com a coordenação pedagógica, o que se conclui é o isolamento. Ainda que compartilhando de problemas em comum, caracterizado pela indisciplina e dispersão dos alunos nos momentos de aula, eles não se congregam na busca por soluções compartilhadas. No caso específico da tecnologia, o cenário é o mesmo, cada um isolado em seus saberes, certezas, dúvidas e angústias.

Os professores se queixam do número considerável de faltas, indisciplina em sala de aula e não utilização do material didático como aspectos que denotam o desinteresse dos alunos pelas aulas. Porém, não conseguem associar o uso das tecnologias como um dos caminhos que podem ser trilhados para melhorar a situação. Enquanto coletivo, possuem um discurso e um documento (PPP) informando que as tecnologias educativas podem ajudar no desenvolvimento da aula, mas não o fazem. Dentre os fatos e argumentos que justificam a situação, apontam o tempo, infraestrutura e necessidade de formação acompanhada. Porém, quando estes elementos recebem um tratamento adequado, encontrando encaminhamentos para cada caso, os professores continuam resistindo ou evitando desenvolver um trabalho pautado no uso das tecnologias educativas.

A rejeição ao trabalho proposto passava ainda por uma associação ao esforço

extra que este caminho pode representar. Segundo informações reveladas pelos professores e coordenação pedagógica no decorrer das narrativas, é muito mais cômodo e prático para os professores continuar seu fazer docente da maneira que aprenderam, considerando que até aqui tudo correu bem, pois, segundo eles, os alunos não conseguem melhores resultados porque não se empenham o suficiente, revelando que os professores não associam desempenho dos alunos a atuação docente.

Importante frisar que a revelação do entendimento de trabalho *a mais* que pode representar o uso das tecnologias educativas surge como o principal motivo dado pelos professores para a não continuidade da fase de ação formativa da pesquisa. Trata-se da linha que explica o distanciamento entre o discurso e a prática, entre o campo teórico, onde as pesquisas sinalizam os benefícios e a força que o uso das tecnologias podem trazer para a educação e a prática, tomada por conflitos, alteração de paradigmas e, conseqüentemente, uma elevação inicial do trabalho, pois implica em rever conceitos e instituir novas habilidades. Por isso passa a ser visto como uma exigência a mais para algo que eles já estavam fazendo a contento.

Portanto, a viabilidade de implementação de uma proposta metodológica de formação continuada para professores para o uso das tecnologias onde os saberes dos professores e as reais questões de sala funcionem como ponto de partida para a aprendizagem significativas, passa, invariavelmente, pela concepção de ensino mantida pelos professores, pela realização do trabalho colaborativo e pela comunidade de liderança a ser implementada pela gestão pedagógica, alterando paradigmas mantidos quanto a ensino e aprendizagem identificados nas entrevistas.

Diante de tais resultados, nos resta continuar na área compreendendo que os tempos demandados entre a apropriação das tecnologias no campo pessoal até se chegar no estágio de apropriação efetiva na prática profissional são imprevistos e, por vezes, não são comportados por tempos de pesquisas. Nem sempre o desenho e a abordagem dada à formação continuada para o uso das tecnologias educativas se constitui como garantia para uma participação ativa, pois é preciso dimensionar também as condicionantes individuais (como disponibilidade temporal, destreza digital, motivação, atenção e compreensão das interfaces digitais), sobretudo quando a adesão é voluntária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CETIC.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras.** 2014. Disponível em <http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>. Acesso em 16 de novembro de 2014.

COSTA, F. A. **O potencial transformador das TIC e a formação de professores e educadores.** In: M.E. Almeida, P. Dias, & B. D. Silva, Cenários de inovação para a educação na sociedade digital. São Paulo: Loyola., 2013, pp. 47-72.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **O uso do computador e da internet na escola pública.** 2009. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/avulsas/estudos1-7-uso-computadores.shtml?page=6#>. Acesso em 25 de março de 2015.

NÓVOA, A. **Nada será como antes.** In: Revista Pátio, Nome da Edição: “O Futuro Fora da Escola”, novembro 2014, nº 72. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/10938/nada-sera-como-antes.aspx>. Acesso em 25 de maio de 2015.

PADILHA, M. (2014). **Das tecnologias digitais à educação: nova cultura e novas lógicas para a formação docente.** In: C. G. Brasil, Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras : TIC Educação 2013 [livro eletrônico] São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2014, pp. 81-86.

SILVA, B. D., & PEREIRA, M. D. **Reflexões sobre dinâmicas e conteúdos da cibercultura numa comunidade de prática educacional.** In: . M. Silva (org.) Formação de professores para docência online.. São Paulo: Edições Loyola, 2012, pp. 29-51.